

TARTU ÜLIKOOL
sporditeaduste ja füsioteraapia instituut

Geio Heil

**Õpilase eneseanalüüs õppimise ja motivatsiooni toetajana kehalises kasvatuses
gümnaasiumi näitel**

**Student self-assessment in physical education as a contribution to learning and motivation
in the example of gymnasium**

Magistritöö

Kehalise kasvatuse ja spordi õppekava

Juhendaja:

Kehalise kasvatuse didaktika lektor, M., Pihu

Tartu 2019

SISUKORD

TÖÖ LÜHIÜLEVAADE	3
ABSTRACT	4
1. KIRJANDUSE ÜLEVAADE	5
1.1. Enesehindamine/eneseanalüüs õppeprotsessis.....	5
1.2. Motivatsioon kehalises kasvatuses	5
1.3. Enesemääratluse teooria kehalises kasvatuses	6
1.3.1. Sisemine motivatsioon.....	7
1.3.2. Psühholoogilised vajadused	8
1.3.3. Autonoomsus	9
1.3.4. Kompetentsus.....	9
1.3.5. Seotus	10
1.4. Eneseanalüüsi ja motivatsiooni seosed	10
2. TÖÖ EESMÄRK JA ÜLESANDED	12
3. METOODIKA	13
3.1. Vaatlusalused ja uuringu korraldus	13
3.1.1. Kehalise kasvatus korraldus Viljandi Gümnaasiumis	14
3.2. Mõõtevahendid.....	15
3.2.1. Eneseanalüüs.....	15
3.2.2. Küsimustik	15
3.3. Andmete analüüs	16
4. TÖÖ TULEMUSED.....	18
4.1. Eneseanalüüside tulemused	18
4.1.1. Kompetentsus.....	18
4.1.2. Seotus	22
4.1.3. Autonoomsus	24
4.2. Motivatsiooni ja tajutud psühholoogiliste vajaduste küsimustiku tulemused	25
5. ARUTELU	28
6. JÄRELDUSED	31
KASUTATUD KIRJANDUS	32

TÖÖ LÜHIÜLEVAADE

Õpilased, kes analüüsivad ise oma õppeprotsessi on suurema tõenäosusega motiveeritud edasi õppima. Praeguses haridussüsteemis on õpilaste enesehindamine/eneseanalüüs üks lähenemisviise, mis toetaks õpilaste motivatsiooni ning kaasatust õppimisprotsessi.

Eesmärk: Käesoleva magistritöö eesmärgiks oli selgitada gümnaasiumi õpilaste motivatsiooni mõjutavad tegurid kehalises kasvatuses ühe kooli näitel. Lähtuvalt eesmärgist püstitati antud tööle järgnevad ülesanded: välja selgitada, kuidas kajastusid õpilaste eelhindamistes ja eneseanalüüsides nende psühholoogilised vajadused – autonoomsus, kompetentsus, seotus; selgitada, milline psühholoogiline vajadus kajastus enim eelhindamistes ja eneseanalüüsides; selgitada motivatsiooni, autonoomsuse toetuse, kompetentsuse ja seotuse omavahelised seosed; selgitada motivatsiooni kirjeldavad tegurid kehalises kasvatuses; selgitada seosed eelhindamise, eneseanalüüsides ja motivatsiooni, autonoomsuse toetuse, kompetentsuse ja seotuse vahel.

Metoodika: Uurimustöö valimi moodustasid Viljandi Gümnaasiumi 12. klassi õpilased. Uuringus kasutati kombineeritud andmeanalüüsi meetodit. Kvalitatiivne – õpilaste eelhindamise ja eneseanalüüsides tekstide analüüs – kontentanalüüs; Kvantitatiivne – kehalise kasvatuses motivatsiooni ja tajutud psühholoogiliste vajaduste küsimustiku täitmine.

Tulemused: Käesoleva uurimustöö tulemused näitasid, et eelhindamistes ja eneseanalüüsides kajastus kõige enam õpilaste kompetentsuse tajumine. Õpilaste sisemine motivatsioon oli tugevalt seotud tajutud autonoomsuse ja kompetentsusega. Regressioonianalüüsi tulemused näitasid, et tajutud kompetentsus ja autonoomsuse toetus ennustasid õpilaste sisemist motivatsiooni 40% ulatuses. Omaksvõetud motivatsiooni ennustasid samad näitajad 46%. Tajutud autonoomsuse toetus ja sisemine motivatsioon näitasid oluliselt kõrgemaid keskmisi näitajaid kui kompetentsuse, seotuse tajumine ja omaksvõetud motivatsioon.

Kokkuvõte: Käesoleva töö tulemuste põhjal võib öelda, et vaadeldud gümnaasiumi lõpetajatel on kõik eeldused olla kehaliselt aktiivne peale kooli, kuna nad tajusid õppeprotsessis toetust kompetentsusele, seotusele, autonoomsusele näidates kõrget sisemist ja omaksvõetud motivatsiooni kehalise kasvatuses suhtes.

Märksõnad: Autonoomsus, kompetentsus, seotus, eneseanalüüs, motivatsioon

ABSTRACT

Students who analyse their own learning process are more likely to be motivated to continue physically active lifestyle. In the current education system, self-assessment / self-analysis of students is one of the approaches that would support the motivation of students and their involvement in the learning process.

Aim: The aim of this master thesis was to explain the factors that influence the motivation of high school students in physical education. Based on the goal, the following tasks were set for this work: to find out how their psychological needs - autonomy, competence, relatedness, were reflected in the students self-assessment and self-analyses; to explain which psychological need is most reflected in self-assessment and self-analyses; to explain the relationship between motivation, support for autonomy, competence and relatedness; to explain motivational factors in physical education; to clarify the link between self-assessment, self-analysis and motivation, support for autonomy, competence and relatedness.

Methods: The sample of the research was made up of 12th grade students of Gymnasium of Viljandi. The study used the combined data analysis method. Qualitative - Analysis of student pre-assessment and self-analysis texts - Container analysis; Quantitative - Filling in a questionnaire on the motivation of physical education and perceived psychological needs.

Results: Students intrinsic motivation is strongly related to perceived autonomy and competence. The results of the regression analysis showed that perceived competence and autonomy support predicted students' intrinsic motivation to 40%. The same indicators predicted identified motivation by 46%. Perceived autonomy support and intrinsic motivation showed significantly higher mean values than perceived competence, relatedness and identified motivation.

Conclusions: Based on the results of this work, it can be said that the graduates of the gymnasium have all the prerequisites for being physically active after the school because they perceived support in the learning process for competence, relatedness, autonomy, showing a high intrinsic and identified motivation for physical education.

Keywords: Autonomy, competence, relatedness, self-assessment, intrinsic motivation

1. KIRJANDUSE ÜLEVAADE

1.1. Enesehindamine/eneseanalüüs õppeprotsessis

Ise reguleeritud õppimisel, mille tähenduse all mõistame seda, kui suures ulatuses nii motiveerivalt kui ka käitumuslikult osalevad õpilased oma õppeprotsessis, on väga tähtis roll õpilaste õppimisel. Enesehindamist võib pidada väga oluliseks ise reguleeritud õppimise osaks. Sellega kaasneb põhjalik enese refleksioon, mis võib kaasa tuua paremad õpitulemused (Long & Alevén, 2017). Enesehindamine, mis on oskus reflekteerida oma teadmiste üle ning hinnata selle ulatust ja kvaliteeti (Mitrovic & Martin, 2007), hõlmab kahte põhielementi: otsuse tegemine oodatud tulemuslikkuse kohta ja seejärel nende standardite täitmise hindamine. Enesehindamine on ettevalmistava hindamise protsess, mille käigus õpilased mõtlevad ja hindavad oma töö kvaliteeti ja õppimist, hindavad, mil määral nad kajastavad selgesõnaliselt seatud eesmärgid või kriteeriume, tuvastavad oma töö tugevad ja nõrgad küljed (Spiller, 2012). Eneseanalüüs on väga oluline õpioskus, kuna tänu sellele kogub õpilane teadmisi ja peegeldab oma õpet ning kasvatab õppurite elukestvat õpet. Eneseanalüüs võib suurendada õpilaste huvi ja motivatsiooni taset, mis aitab saavutada paremaid õpitulemusi ja paremat õpet (Sharma et al., 2016). Õpilane, kes analüüsib oma õppeprotsessi, on suurema tõenäosusega motiveeritud edasi õppima (Spiller, 2012).

1.2. Motivatsioon kehalises kasvatuses

Noorte kehalise aktiivsuse tase on viimaste aastate uuringute järgi madalam tasemest, mis oleks piisav tervise edendamiseks. Tervise Arengu Instituudi andmete järgi olid kõigest 16,4% õpilastest seitsmel päeval nädalas vähemalt 60 minutit kehaliselt aktiivsed (Aasvee & Rahno, 2015), mis on laste ja noorte puhul tervise edendamise normiks (Tohver et al., 2015). Kehalise aktiivsuse suurendamiseks on aga oluline, et lapsed oleksid piisavalt motiveeritud kehalise kasvatuses osalema (Ntoumanis, 2005) ja see innustaks liikuma ka väljaspool kooli. Motivatsioon mängib olulist rolli määramaks õpilase võimekust, see mõjutab õpilast ennast julgustama, täiendama ning püüdlema õppimise tulemuslikkuse poole. Õppimise protsess võib muutuda raskeks, kui puudub motivatsioon, sest õppimine nõuab pingutust ja püüdu saavutamaks oma eesmärgid. Olla motiveeritud tähendab, et tuleb liikuda millegi suunas. Inimene, kes on oma eesmärgi saavutamise nimel tahtmist täis ja aktiivne võib pidada ennast motiveerituks (Petre,

2017). Kehalise kasvatus õpetajale on väga tähtis sellise õpikeskkonna loomine, mis motiveerib õpilasi ning parandab õpitulemusi ja saavutusi. Kehalise kasvatus tund mõjutab noorte inimeste käitumist, motivatsiooni, kavatsusi ja osalemist ka väljaspool kooli (Chen, 2014; Pihu, 2009; Warburton, 2017). Sport ja füüsiline tegevus aitavad kaasa laste enesehinnangu suurenemisele. On oletatud, et enesehinnangut mõjutab inimese teadlikkus kompetentsusest või saavutusvõimest. Kehalise aktiivsuse ja spordi ajal kogetud eduelamus võib tugevdada enesehinnangut, mis omakorda võib kaasa tuua motivatsiooni tõusu edasiseks osalemiseks (Bailey et al., 2009). Võrreldes inimestega, keda paneb tegutsema väline kontroll, on sisemiselt motiveeritud inimestel antud tegevuse vastu suurem huvi, põnevus ja enesekindlus, mis ilmneb nii tulemuslikkuse, püsivuse ja loovuse kui ka enesehinnangu ja üldise heaolu seisukohast (Ryan & Deci, 2000). Õpetajad leiavad, et tegevuste planeerimisel on olulisel kohal eduelamus ning noored ise viitavad järjekindlalt sellele kui peamisele põhjusele spordis osalemiseks (Bailey et al., 2009).

Kehalises kasvatuses on oluline pakkuda õpilasele võimetekohaseid harjutusi, arvestada tema ettepanekutega ning luua koostööne õhkkond eakaaslaste vahel (Van den Berghe et al., 2014), ehk enesemääratluse teooria järgi rahuldada kolme universaalset psühholoogilist põhivajadust (Ryan & Deci, 2000). Eelnevad uuringud on näidanud, et kolme psühholoogilise põhivajaduse rahuldamine on oluline suurendamaks sisemist motivatsiooni (Chen, 2014). Õpilaste motivatsiooni uurimiseks kehalises kasvatuses kasutatakse üha enam enesemääratluse teooriat (Ntoumanis, 2005; Ryan & Deci, 2000).

1.3. Enesemääratluse teooria kehalises kasvatuses

Üks populaarsemaid motivatsiooniteooriaid kehalise kasvatus valdkonnas on enesemääratluse teooria (Ryan & Deci, 2000; Van den Berghe et al., 2014; Yoo, 2015), mis selgitab, miks inimesed tahavad teha, peavad tegema või ei soovi antud tegevust teha (Chen, 2014). Enesemääratluse teooria ulatub tagasi 1970. aastatesse ning esimesed põhjalikud avaldused ilmusid 1980. aastate keskel. Motivatsioonipõhimõtteid rakendatakse erinevates eluvaldkondades, näiteks spordis, hariduses ja tervisehoiuses (Deci & Ryan, 2008). Enesemääratluse teooria eeldab, et motiveeritud käitumise ajendiks on tajutud autonoomsus, tunda ennast efektiivselt oma tegevuses (kompetentsus) ning tunda turvatunnet ja mõistvat suhtumist antud keskkonnas (seotus). Kõigil inimestel on kaasasündinud psühholoogilised vajadused autonoomsuse, kompetentsuse ja seotuse

suhtes, kuid alles siis, kui need vajadused on rahuldatud, on motivatsioon esile kutsutud, püsiv või tugevdatud (Carson & Chase, 2009). Võttes arvesse erinevaid põhjuseid, miks inimesed tegevuses osalevad, on eristatud erinevaid motivatsiooniliike: sisemine motivatsioon; väline motivatsioon, mis omakorda jaguneb väliseks, pealesurutud, omaksvõetud ja integreeritud motivatsiooniks; amotivatsioon (Standage et al., 2005). Võrreldes sisemist motivatsiooni välise motivatsiooni ja amotivatsiooni, ehk motivatsiooni puudusega, on kõige positiivsemad tagajärjed just sisemisel motivatsioonil (Dupont et al., 2009). Rakendades antud teooriat kehalises kasvatuses, leitakse, et õpilased, kes osalevad tunnis, kuna nad naudivad erinevaid tegevusi õppides ja kogedes, on suurema tõenäosusega sisemiselt motiveeritud, mis on üks enesemääratluse teooria vormidest (Gómez-López et al., 2015). Enesemääratluse teooria uuringud kehalise kasvatuses õpilastega on leidnud, et sisemine motivatsioon on positiivselt seotud õpilaste tasemega tunnis, ülesannete täitmisega, sooviga osaleda kehalise kasvatuses tunnis ning kavatsusega olla kehaliselt aktiivne ka väljaspool kooli (Kirby et al., 2015; Pihu et al., 2008).

1.3.1. Sisemine motivatsioon

Kalduvus otsida uudsust ja väljakutseid, laiendada ja teostada oma võimeid, uurida ja õppida – kõik need omadused peegeldavad inimloomuse sisemist motivatsiooni (Ryan & Deci, 2000; Berghe et al., 2014). Sisemine motivatsioon viitab autonoomsele käitumisviisile, mille puhul tegeletakse füüsilise tegevusega nauding, saavutuse ja kogemuse pärast omandada uusi teadmisi. Kui inimesed on sisemiselt motiveeritud, otsustavad nad oma tegevuses osaleda pigem enda kui välise tegurite tõttu. Tänu sellele loetakse sisemist motivatsiooni üheks soovitatumaks motivatsiooni vormiks, kuna osalemine kehalises tegevuses põhineb antud tegevuse hindamisel, mitte aga tegevusest saadava kasul (Zhang et al., 2011). Kehaline kasvatus on üks valdkondi, kus paljudel õpilastel esineb sisemiselt motiveeritud käitumine, sest nad tunnevad ülesannete sooritamisel eduelamust (Van den Berghe et al., 2014). Spordi ja kehalise kasvatuses alased uuringud on näidanud, et sisemine motivatsioon on positiivselt seotud enese efektiivsusega, õpilase igavustunde vähenemisega ja kavatsusega tulevikus osaleda füüsilises tegevuses (Wallhead & Ntoumanis, 2004). Näiteks osaleb sisemiselt motiveeritud õpilane kehalise kasvatuses rahulolu ja rõõmutunde tõttu, mis tulenevad otseselt kehalise kasvatuses õppekava poolt omandatud erinevatest tegevustest (Standage et al., 2005). Sisemine motivatsioon tekib siis, kui on rahuldatud kolm psühholoogilist vajadust – autonoomsus, kompetentsus, seotus (Lalot et al., 2018). Näiteks on

inimesed tõenäolisemalt sisemiselt motiveeritud, kui nad teevad tegevust lihtsalt sellest tulenevast naudingust, kuna neil on võimalus vabalt valida tegevus (autonoomsus), nad tunnevad ennast tegevuses meisterlikuna (kompetentsus) ning kui nad tunnevad, et olulised inimesed, nagu õpetaja või klassikaaslased, toetavad neid (seotus) (Zhang et al., 2011). Tavaliselt ennustavad kõige positiivsemaid tulemusi sisemine ja omaksvõetud motivatsioon, samas kui kõige negatiivsemaid tulemusi prognoosivad amotivatsioon, ehk motivatsiooni puudus, ja väline regulatsioon (Ntoumanis, 2005).

1.3.2. Psühholoogilised vajadused

Enamik inimesi on tuttavad sõnaga „vajadus“. Enesemääratluse teooria kohaselt on inimesel kaasasündinud kolm psühholoogilist vajadust, milleks on kompetentsus, autonoomsus ja seotus. Enesemääratluse teooria kohaselt psühholoogiliste vajaduste rahuldamine suurendab enese motivatsiooni ja vaimset tervist ning mitterahuldamine põhjustab motivatsiooni ja heaolu vähenemise (Ryan & Deci, 2000). Kolme psühholoogilise põhivajaduse rahuldamine kehalises kasvatuses tähendab õpilaste jaoks seda, et nad tunnevad harva nii välist survet osalemaks kehalises kasvatuses kui ka seda, et kehaline kasvatus on igav ja mõttetu aine (Chen, 2014). Teoreetikud on välja toonud, et psühholoogilised vajadused on antud teoorias hädavajalikud inimese arenguks ja heaoluks (Martin & Fahlman, 2009; Deci & Ryan, 2000). Uuringud on näidanud, et õpilased, kes tunnevad ennast füüsiliselt kompetentsena, sotsiaalselt seotuna ja julgustatuna ning tunnevad rõõmu kehalises kasvatuses osalemisest, peavad kehalist kasvatust põnevaks, nauditavaks ja väljakutseid osutavaks ning nad tahavad õppetegevuses aktiivselt osaleda hinnates kehalise kasvatuses füüsilist, kognitiivset ja sotsiaalset kasu (Chen, 2014). Kehalise kasvatus kontekstis on antud vajadused olulised, kuna õpilased soovivad tegevuste valikut, püüavad tunda end selles tegevuses tõhusana ning soovivad antud ülesannete täitmisel tagasisidet nii õpetajate kui ka eakaaslaste poolt (Zhang et al., 2011). Psühholoogiliste põhivajaduste, ehk autonoomsuse, kompetentsuse ja seotuse, arendamine on kriitilise tähtsusega tõstmaks sisemist motivatsiooni ja õpilaste osalust kehalises kasvatuses (Standage et al., 2005).

1.3.3. Autonoomsus

Autonoomsust võib defineerida kui vajadust vabaneda kontrollist ja omada valikuvõimalust, et õpilastel oleks tunne tegutseda viisil, mis on kooskõlas nende väärtuste ja eesmärkidega (Flunger et al., 2019). Autonoomsuse vajadus viitab käitumisele olla oma tegevuse algataja (Edmunds et al., 2008), samas on see seotud valikuvõimaluste ja psühholoogilise vabadusega (Brandstätter et al., 2013) ning selle puudumine tähendaks tunnet, et seda kontrollitakse välise surve tõttu (Tjin A Tsoi et al., 2018). Autonoomsust toetav õpetaja annab õpilastele vajalikke õpetussõnu, julgustades saadud teadmisi kasutama probleemi lahendamiseks omal moel. Autonoomsuse toetamine võib kasvatada õpilaste usku enda oskustesse ja pingutusse, samas tekitada heaolutunnet õppimisülesannete sooritamise ja vaba aja füüsilisest tegevusest. Seevastu ebapiisav õpetajate autonoomsuse toetus kahjustab ülesannete väärtusi ja klassi huvi tegevuse vastu ning toob kaasa amotivatsiooni (Shen, 2015). Kehalises kasvatuses tajutakse autonoomsuse toetust õpilaste poolt siis, kui tegevus on oluline või kasulik nende arengule. Autonoomsuse vähenemist tajuvad õpilased juhul, kui õpetaja kasutab karistusi, noomitusi ja süütunnet õpilaste motiveerimiseks (Perlman & Karp, 2010).

1.3.4. Kompetentsus

Kompetentsuse vajadus viitab efektiivsusele ja võimele jõuda soovitud eesmärkideni ja tulemusteni (Inguglia et al., 2018), samas kui kompetentsuse puudumine viitab ebaõnnestumisele (Tjin A Tsoi et al., 2018). Realistlike ülesannete ja eesmärkide püstitamine, konstruktiivse tagasiside andmine ja enesetäiendamise rõhutamine on strateegiad, mida kehalise kasvatus õpetajad saavad kasutada, et võimaldada õpilastel saavutada eduelamus ja tagada positiivne kompetentsuse tunne (Zhang et al., 2011). Laste ettekujutus enda kompetentsusest ja eduelamusest kehalises kasvatuses on tugevalt seotud hoiakutega antud aine vastu. Inimese tajutava kompetentsuse rahuldamine tõstab sisemist motivatsiooni antud tegevuses (Fairclough, 2003). Enesemääratluse teooria määrab kehalise kasvatus kontekstis kompetentsuse olulisuse rolli motivatsiooni säilitamisel. Tajutava kompetentsuse roll kehalises kasvatuses on ülioluline, sest mõnedel lastel ei ole paljude sporditegevuste kohta varasemat kogemust, samas on kehalise võimekuse taseme erinevusi kerge jälgida. Samas on kompetentsuse puudumine üks olulisi negatiivse kogemuse põhjuseid kehalises kasvatuses. Seetõttu on tõenäoline, et ainult õpilastele,

kes tunnevad ennast füüsiliselt kompetentsena, on kehaline kasvatus huvitavam ja lõbusam ning oskuste edasi arendamise ja valikuvõimaluste tõttu jätkavad nad osalemist kehalise kasvatuses tunnis (Ntoumanis, 2002; Ntoumanis, 2005).

1.3.5. Seotus

Seotuse vajadus viitab ühtekuuluvustundele ja suhtlusele kaaslastega, samas kui seotuse puudumine viitab üksildusele ja kõrvale jäetuse tundele (Tjin A Tsoi et al., 2018). Seotus tähendab vajadust leida ja arendada turvalisi suhteid kaaslastega. Kehalise kasvatuses kontekstis kajastub seotuse vajadus tajutud suhetega klassikaaslaste vahel, näiteks aktsepteeritus ja mõistmine kaaslaste poolt (Martin et al., 2009). Suurendamiseks õpilaste seotuse vajadust, peaksid kehalise kasvatuses õpetajad kasutama tegevusteks väiksemaid rühmasid ning looma õpilastele võimalused positiivseks koostööks (Standage et al., 2005; Zhang et al., 2011). Ntoumanis (2001) tõi oma uuringus välja, et tüdrukud on kehalises kasvatuses rohkem sisemiselt motiveeritud, kui nad tunnevad, et tunni tegevused on seotud koostööga teiste õpilaste vahel. Seevastu noormeeste seotuse vajadus ei ole märkimisväärselt seotud sisemise motivatsiooniga.

1.4. Eneseanalüüsi ja motivatsiooni seosed

Praeguses standardipõhise hariduse ajastul on õpilaste enesehindamine üks väheseid lähenemisviise, mis parandab õpilaste motivatsiooni ja kaasatust ning õppimist. Õigesti rakendatud õpilaste enesehindamine võib edendada sisemist motivatsiooni ja sisukamat õppimist (Hearn & McMillan, 2008). Eneseanalüüs, mille rõhuasetus on õpilase vastutusel ja otsuste tegemisel, on elukestva õppe vajalik osa. Eneseanalüüs võib aidata valmistada õpilasi ette mitte ainult probleemide lahendamiseks, mida me juba teame, vaid ka probleemide lahendamiseks, mida me veel ette ei tea (Spiller, 2012).

Õppetöös on õpetajate tagasiside hindamise näol kõige kasutatavam lähenemine, kuid see võib jätta tähelepanuta õpilaste tegelikud mõtted. Õpilaste vastastikune tagasiside on mõnevõrra mõjukam ja võimsam kui õpetajate tagasiside. Seetõttu suurendab enese hindamise või vastastikuse hindamise integreerimine õpilaste kaasatust, motivatsiooni ja stiimuleid. Eneseanalüüs on eriti kasulik, kuna see tagab õpilaste kaasatuse ja motiveerituse õppeprotsessis ning lisaks soodustab enese refleksiooni ja vastutust (Chang et al., 2012).

Kirjanduse ülevaadet analüüsid selgus, et õpilased, kes analüüsivad ise oma õppeprotsessi on suurema tõenäosusega motiveeritud edasi õppima. Lisaks on praeguses haridussüsteemis õpilaste enese-hindamine/eneseanalüüs üks lähenemisviise, mis toetaks õpilaste motivatsiooni ning kaasatust õppimisprotsessi.

Teemakohast kirjandust analüüsid ei leitud uuringuid kehalise kasvatuse kontekstis, kus oleks keskendunud õpilaste eneseanalüüside ja nende seoste motivatsiooniga.

2. TÖÖ EESMÄRK JA ÜLESANDED

Käesoleva magistritöö eesmärgiks oli selgitada gümnaasiumi õpilaste eelhindamiste ja eneseanalüüsides kaudu motivatsiooni mõjutavad tegurid kehalises kasvatuses ühe kooli näitel.

Lähtuvalt eesmärgist püstitati uurimistöös järgmised ülesanded:

1. välja selgitada, kuidas kajastusid õpilaste eelhindamistes ja eneseanalüüsides nende psühholoogilised vajadused – autonoomsus, kompetentsus, seotus;
2. selgitada, milline psühholoogiline vajadus kajastub enim eelhindamistes ja eneseanalüüsides;
3. selgitada motivatsiooni, autonoomsuse toetuse, kompetentsuse ja seotuse omavahelised seosed;
4. selgitada motivatsiooni kirjeldavad tegurid kehalises kasvatuses;
5. selgitada seosed eelhindamise, eneseanalüüsides ja motivatsiooni, autonoomsuse toetuse, kompetentsuse ja seotuse vahel;
6. selgitada õpilaste motivatsiooni ja tajutud psühholoogiliste vajaduste ja autonoomsuse toetuse tase.

3. METOODIKA

3.1. Vaatlusalused ja uuringu korraldus

Käesoleva uurimustöö valimi moodustasid Viljandi Gümnaasiumi 12. klasside abiturientid. Uurimustöös kasutati kombineeritud andmeanalüüsi meetodit, mis võimaldab teha tugevamaid järeldusi võrreldes traditsiooniliste meetoditega. Selle tugevusteks peetakse, et: 1) kombineeritud meetod võimaldab kontrollida teooria paikapidavust ja luua uut teadmist (teooriat); 2) kombineeritud meetodite kasutamine aitab katta ühe meetodi puudusi teise tugevustega; 3) kombineeritud meetodi puhul võivad erinevate meetodite kasutamine anda erineva tulemuse. Sellist tulemust võib lugeda tihti positiivseks, sest need võimaldavad näha erinevaid tegureid tuues sellega sisse uusi vaatenurki (Talves, 2005).

Uurimustöö metoodika koosnes kombineeritud meetodist:

1. Kvalitatiivne – õpilaste eelhindamise ja eneseanalüüsides tekstide analüüs - kontentanalüüs
2. Kvantitatiivne – kehalise kasvatuses motivatsiooni ja tajutud psühholoogiliste vajaduste küsimustiku täitmine

Antud uuringus kasutati ajavahemikus 2016 – 2019 valimisse kuuluvate õpilaste eelhindamisi ja eneseanalüüse, et selgitada faktoreid, mis võisid mõjutada õpilaste motivatsiooni olla kehaliselt aktiivne. Lisaks kasutati ankeetküsimustikke, et selgitada õpilaste motiveeritus kehalise kasvatuses suhtes ja seda mõjutavad psühholoogilised tegurid nagu kompetentsus, autonoomsus ja seotus. Antud küsimustik paluti täita *Google Document* vormi kaudu. Küsimustiku edastamine õpilastele toimus koostöös Viljandi Gümnaasiumi kehalise kasvatuses õpetajatega, kes saatsid küsimustiku lingi õpilastele e-päeviku *Stuudium* kaudu. Küsimustikule vastamine oli õpilastele vabatahtlik ning toimus 2019. aasta märtsi kuu jooksul.

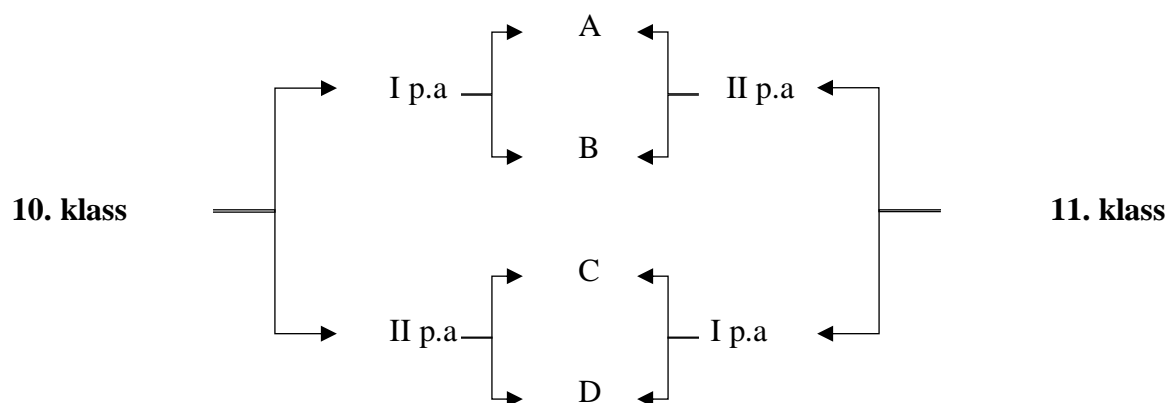
Algselt oli uurimustöö planeeritud ainult kvalitatiivsel meetodil tekstide analüüsimisel, kus valimi suuruseks oli 119 õpilast. Uurimustöö käigus selgus, et tekstides peegelduvad enamasti ainult tajutud psühholoogilised vajadused ning vähesel määral seotus motivatsiooniga kehalises kasvatuses. Kuna uurimustöö eesmärgiks oli selgitada õpilaste motivatsiooni mõjutavad tegurid eneseanalüüsides kaudu, siis koostati lisaks ankeetküsimustik, millega mõõdeti õpilaste motivatsiooni kehalises kasvatuses. Ankeetküsimustikule vastas 78 õpilast (48 tüdrukut; 30 poissi),

mis võeti valimi moodustamise aluseks. Läbi töötades õpilaste eelhindamised ja eneseanalüüsid, mille jaoks oli eelnevalt küsitud õpilaste nõusolek, oli valimi suurus iga kursuse kohta erinev. 2016/2017 aasta I kursusel kujunes valimi suuruseks 76 õpilast, 2017/2018 aasta kolmandal kursusel oli valimi suuruseks eelhindamisel 75 õpilast ning eneseanalüüsides 78 õpilast. 2018/2019 aasta viimasel kursusel kujunes valimi suuruseks eelhindamistel 75 õpilast ning eneseanalüüsides 59 õpilast, kuna osad tüdrukud täitsid teistest erineva eneseanalüüside vormi.

3.1.1. Kehalise kasvatuse korraldus Viljandi Gümnaasiumis

Viljandi Gümnaasiumis koosneb kehaline kasvatus viiest kohustuslikust kursusest, mis on jagatud teemaplokkidesse. Kehalise kasvatuse teemaplokkid on järgmised: vastupidavus, pallimängud, kergejõustik, võimlemine ja tantsimine ning lisaks on 12. klassis kõikidel õpilastel üks kohustuslik kursus, milleks on „Iseseisva treenimisoskuse alused, vetelpääste, seltskonnatants.“ 10. ja 11. klassis on õpilastel võimalik iga kursuse alguses valida kahe teemaploki vahel, mida nad sooviksid sellel poolaastal läbida. Õpilane, kes ei saa tervisest tingitud erivajaduse tõttu etteantud kursustel osaleda, esitab selleks vastava arstitõendi ning selle alusel suunatakse ta osalema võimetekohasesse kehalise kasvatuse teemaplokki või tervisevõimlemise rühma.

Järgnevalt on joonisel 1. välja toodud õpilaste valikuvõimalused nii klasside kui ka poolaasta kaupa.



Joonis 1. Gümnaasiumi kehalise kasvatuse plokkide süsteem. I p.a/II p.a – I/II poolaasta; A – Vastupidavus; B – Pallimängud; C – Kergejõustik; D – Võimlemine ja tantsimine

3.2. Mõõtevahendid

3.2.1. Eneseanalüüs

Käesolevas uurimustöös kasutati Viljandi Gümnaasiumi kehalise kasvatuse õpetajate poolt välja töötatud õpilaste eneseanalüüsi vorme, mis hõlmasid kahte osa. Esimene osa koosnes eelhindamisest, kus õpilane pidi kursuse alguses vastama etteantud küsimustele. Küsimused olid järgmised:

- Millise plokki valisid?
- Millised on sinu teadmised, oskused, võimed valitud plokis?
- Millised on sinu ootused selle plokki suhtes, milles loodad areneda, teadmisi saada?

Teine osa koosnes eneseanalüüsist, kus õpilasel tuli kursuse lõpus vastata etteantud küsimustele. Küsimused eneseanalüüsi kohta olid järgmised:

- Milles arenesid, mis on sinu tugevused?
- Missuguseid võimeid või oskusi tahaksid veel arendada?
- Kuidas, milliste tegevustega on see võimalik?

3.2.2. Küsimustik

Uurimustöö raames õpilastele koostatud küsimustik koosnes neljast osast, millele õpilased vastasid 7 – pallisel Likert tüüpi skaalal, andes omapoolseid hinnanguid 1 – *ei ole üldse nõus* kuni 7 – *olen täiesti nõus*.

Esimeses plokis, mis koosnes kaheksast väitest, mõõdeti õpilaste sisemist motivatsiooni osalemaks kehalises kasvatuses ning selleks tugineti Vlachopoulos et al. (2011) välja töötatud sisemise motivatsiooni küsimustikule. Antud väited olid omakorda jagatud kaheks, millest pooled olid seotud omaksvõetud motivatsiooniga (näide: „Ma võtan osa kehalisest kasvatuses, sest mulle on tähtis, et mul läheks kehalises kasvatuses hästi“) ning teine pool oli seotud sisemise motivatsiooniga (näide: „Ma võtan osa kehalisest kasvatuses, sest kehaline kasvatus on nauditav“). Järgnevas kolmes plokis mõõdeti õpilaste psühholoogiliste vajaduste (autonoomsus, kompetentsus, seotus) tajutud toetust kehalises kasvatuses. Õpilaste autonoomsuse toetust hinnati kuue väitega, mis tugines Standage et al. (2005) välja töötatud küsimustikule. Näide: „Minu kehalise kasvatuses

õpetaja pakub minule valikuid ja võimalusi.“ Kompetentsuse toetust mõõdeti ankeetküsimustikus viie väitega (McAuley et al., 1989) (näide: “Ma ei suuda kehalise kasvatus tunde ülesandeid eriti hästi täita“) ning seotuse toetust samuti viie väitega (Koka & Hagger, 2010; Richer & Vallerand, 1998). Näide: „Ma tunnen, et kehalise kasvatus tunnis klassikaaslased toetavad mind.“ Kuna kompetentsuse küsimustiku näide oli negatiivselt sõnastatud, siis kodeeriti küsimuse vastused ümber.

Käesolevas uurimustöös kontrolliti ankeetküsimustiku nelja alaskaala sisemist reliaablust Cronbach alfa koefitsiendiga. Reliaabluse alampiiriks võeti 0,7, mida loetakse aktsepteeritavaks tasemeks (Gliem & Gliem, 2003). Alaskaalade keskmised, standardhälve ja sisemine reliaablus on toodud tabelis 1.

Tabel 1. Küsimustiku alaskaalade keskmised väärtused koos standardhällbega, reliaabluse koefitsiendid (Cronbach α)

Alaskaala	Keskmine \pm SD	Cronbach α
Sisemine motivatsioon	6.00 \pm 1.11	0.91
Omaksvõetud motivatsioon	5.81 \pm 1.09	0.82
Tajutud autonoomsuse toetus	6.55 \pm 0.57	0.84
Tajutud kompetentsus	5.65 \pm 1.15	0.91
Tajutud seotus	5.84 \pm 1.11	0.93

SD – standardhälve

3.3. Andmete analüüs

Antud uurimustöös kasutati kontentanalüüsi, ehk sisuanalüüsi, kus keskenduti motivatsiooni mõjutavate tegurite selgitamisele tekstides lähtuvalt enesemääratluse teooriast. Tekstide analüüsimisel keskenduti kolme psühholoogilisi vajadusi (autonoomsus, kompetentsus ja seotus) peegeldavate sõnade analüüsimisele. Uurimustöösse kaasati järgmised kursused: 2016/2017 aasta kehalise kasvatus I kursus, 2017/2018 aasta kehalise kasvatus III kursus, 2018/2019 aasta kehalise kasvatus V kursus. Kursuste valiku tagas asjaolu, et kaasatud oleksid kõik kehalise kasvatus teemaplokid.

Andmete analüüsimiseks kasutati programmi QCMap, kus üles laadimiseks pidi andmeid Exceli formaadist ümber txt. dokumentideks tegema. Mitmekordsel tekstide lugemisel ja läbi töötamisel kategoriseeriti antud programmi abil eelhindamised ja eneseanalüüsid põhikategooriasse, milleks oli enesemääratluse teooria järgi kolm psühholoogilist põhivajadust – kompetentsus, autonoomsus ja seotus. Programmi abil oli võimalik tulemused salvestada Exceli tabelitesse kategooriate kaupa.

Küsimustiku andmete analüüsimiseks kasutati statistikaprogrammi IBM SPSS *Statistics*. Tulemuste selgitamiseks kasutati näitajate aritmeetilist keskmist, standardhälvet. Tunnuste omavahelist seost hinnati Spearmani korrelatsiooni kordajaga ning motivatsiooni mõjutavaid tegureid mõõdeti regressioonianalüüsiga. Alaskaalade keskmisi võrreldi paaris T-testiga.

4. TÖÖ TULEMUSED

4.1. Eneseanalüüside tulemused

Viljandi Gümnaasiumi 2016/2017 aasta esimesel poolaastal valisid pallimängude kursuse 41 ning vastupidavuse kursuse 35 õpilast. 2017/2018 aasta kolmandal kursusel said Viljandi Gümnaasiumi õpilased valida kahe teemaploki vahel, milleks olid võimlemine (osales 52 õpilast), ja kergejõustik (osales 26 õpilast). 2018/2019 aasta viimasel, ehk 5 kursusel, mis oli kõigile kohustuslik, osales 59 õpilast.

4.1.1. Kompetentsus

2016/2017 aasta esimese kursuse eelhindamisel toodi õpilaste poolt välja ootused kompetentsuse arendamiseks nii oskuste kui ka teadmiste poolest. Oskuste poolelt märgiti ära ootus areneda erinevates pallimängudes ning samas arendada ka vastupidavust. Teadmiste poole pealt toodi välja ootusteks selgeks saada pallimängude reeglid (Tabel 2).

„Loodan olla võimeline osa võtma kõikidest tunnitegevustest ning areneda nii kaugele, et jaksaksin aasta lõpus ka reaalselt jooksmas või ratast sõitmas käia.“ (21N) *„Kuna ma spordialasi füüsiliselt kaasa teha ei saa loodan arendada oma teadmiste pagasit just reeglite alal.“ (19M)* *„Ootan eelkõige teoreetilist osa, täpselt seda, kuidas õigesti hingata, venitada, soojendada, toimida. Liigutada oskab meist ju igaüks, iseasi kas õigesti.“ (76N)*

Esimese kursuse lõpus töid õpilased eneseanalüüsides välja arengu kompetentsuse suhtes. Antud psühholoogilise põhivajaduse arengus olid võrdsel kohal nii oskused (märgitud 68 korda) kui ka teadmised (märgitud 68 korda). Kompetentsuse oskuste osas märgiti kõige enam ära arengut pallimängudes ning vastupidavuses, mis toodi välja ka eelhindamisel. Teadmised arenesid nii pallimängude reeglite osas kui ka jõu- ja venitusharjutuste suhtes (Tabel 2).

„Arenesin õppides selgeks õige jooksutehnika, mis eelnevalt oli peaaegu, et puudulik. Jooksmine on mulle meeldiv tegevus ning nüüd olen kindlasti teadlikum ja suudan rohkem.“ (54N) *„Nüüd oskan mängida õigete reeglitega, näiteks sulgpalli on terve elu mänginud nii nagu seda tehakse, siis kui lihtsalt palli kõksid, kuid nüüd oskan palli sööta ja tean platsireegleid.“ (37N)* *„Hiina tervise võimlemine aitas mul "enda sisse" vaadata, sest see näitas mulle mihukesed mu*

võimed on, kui ma pingutan. Samas see arendas ka minu painduvust ja muutis mingil määral minu suhtumist oma tervisesse.“ (28M)

Tabel 2. 2016/2017 aasta kehalise kasvatuse I kursuse eelhindamiste ja eneseanalüüside kokkuvõte

Eelhindamine (76)			Eneseanalüüs (76)		
Kompetentsus		Seotus (8)	Kompetentsus		Seotus (10)
Oskused (69)	Teadmised (50)		Oskused (68)	Teadmised (68)	
Pallimängude arendamine (21)	Palli-mängude reeglid (13)	Meeskonnatöö arendamine (6)	Arenesin erinevates palli-mängudes (25)	Õppisin pallimängude reegleid (26)	Arenesin meeskonna töös (9)
Vastupidavuse arendamine (19)	Kehaline areng	Pallimängudega tegelemine koos sõpradega väljaspool kehalise tundi	Arenesin vastu-pidavuses (19)	Jõu- ja venitus-harjutused (8)	Suhtlemine kaaslastega (2)
Arendada pallimängude reeglitest kinnipidamist	Kuidas iseseisvalt sportida			Vastupidavus	
Arendada taktikat ja tehnilist poolt	Hingamine ja jooksmine		Arenesid käelised oskused		
Mängukogemus			Arenesid füüsilised võimed		
Traumade ennetamine			Arenesin suusata-mises		

2017/2018 aasta kolmanda kursuse eelhindamisel tõid õpilased välja ootuseks areneda kompetentsuse suhtes nii oskuste poole pealt, mida mainiti õpilaste poolt 87 korral, kui ka teadmiste poole pealt, mida mainiti 32 korral. Oskustelt oli kõige suurem soov arendada kergejõustiku tehnikat, millele viidati 24 korral. Lisaks sooviti arendada nii painduvust kui ka tantsuoskusi, mida toodi eelhindamisel välja võrdset 12 korral. Teadmiste poole pealt oli kõige enam ära mainitud soov saada teadmisi võimlemise ja tantsude kohta (12 korda) (Tabel 3).

„Kindlasti loodan arendada oma seltskonnatantsu oskusi ja värskendada seda, sest usun, et see on eluks vajalik. Jõu harjutustest loodan leida endale uusi efektiivseid harjutusi.“ (41N)

„Ootused enda suhtes on, et läbiksin need 10 ala vastavalt oma võimetele ning et jääksin oma tulemustega rahule. Loodan areneda kõrgushüppes, sest see ei tulnud mul põhikoolis kõige paremini välja.“ (73M)

Kolmanda kursuse lõpus tõid Viljandi Gümnaasiumi õpilased eneseanalüüsides välja kompetentsuse, kui psühholoogilise põhivajaduse, arengu oskuste osas, mida mainiti 90 korral. Võrdselt 26 korral toodi õpilaste poolt välja arengut kergejõustikualades ja arengut tantsuoskustes ning rütmitunnetuses. Vähesemal määral mainiti ära keskendumisvõime paranemist ning harjutuste ajal õigesti hingamist. Lisaks oskustele, toodi välja ka kompetentsuse arengut teadmiste poole pealt. Õpilaste poolt mainiti eneseanalüüsides ära teadmiste areng kergejõustiku reeglite osas ning Eesti tantsude osas. Lisaks toodi välja ka teadmised jõu- ja venitusharjutuste kohta vastavalt lihasgruppidele (Tabel 3).

„Tunnen, et tänu sellele plokile arenes minu võime keskenduda ühele kindlale tegevusele, tihti kui tegime venitusharjutusi, siis õpetaja suunas meid pinges lihaseid lõdvestama just pinges kohale keskendudes ja seda eelkõige vaimselt lõdvestades, minu puhul see toimis alati.“ (39N)
„Minu tehnika ja teadmised arenesid kõvasti kettaheites, kõrgushüppes, teivashüppes.“ (72M)
„Ma arenesin odaviskes, mille üle olen ma väga uhke. Muidu ma väga ei parandanud ennast. 800m on raske parandada. Kaugushüppes ja kuulitõukes isegi arenesin, mida ma ei oodanud. Kettaheidet ei salli ja sellepärast ma arvan, et tulemus ei paranenud.“ (58N)

2018/2019 aasta viimasel, ehk 5. kursusel, oli õpilaste poolt eelhindamises välja toodud ootused arendada kompetentsust nii oskuste, mida mainiti 86 korral, kui ka teadmiste poole pealt, mida mainiti 43 korral. Oskustelt oli õpilaste ootusteks arendada vastupidavust (12 korda), tutvuda/arendada vetelpäästeoskuseid (14 korda), parandada tantsuoskusi (16 korda) ning lisaks oli ootuseks õppida liikumispäeviku täitmist, mida mainiti õpilaste poolt 16 korral. Viljandi Gümnaasiumi õpilastel oli viimasel kursusel ootuseks saada teadmisi vetelpäästes ning iseseisvaks treeninguks, mida toodi välja võrdselt 16 korral (Tabel 4).

„Ma loodan, et saan ujumises paremaks, loodan enda hirmu natukenegi seljatada. Samuti loodan tantsus oma liikumist arendada vabamaks.“ (35N) *„Loodan nüüd jõuda selle tasemeni, et joostes tunni aja vältel, ei peaks ma peatuma.“ (36M)* *„Vetelpääste tundides soovin 100% kaasa teha ja kõik teadmised omandada, mis tunnis räägitakse.“ (64N)*

Tabel 3. 2017/2018 aasta kehalise kasvatus III kursuse eelhindamiste ja eneseanalüüside kokkuvõte

Eelhindamine (75)			Eneseanalüüs (78)		
Kompetentsus		Seotus (2)	Kompetentsus		Seotus (5)
Oskused (87)	Teadmised (32)		Oskused (90)	Teadmised (43)	
Kergejõustiku tehnika arendamine (24)	Teadmised võimlemise ja tantsude kohta (12)	Areneda teiste õpetamises	Areng kergejõustiku alades (26)	Jõu- ja venitusharjutused lihasgrupiti (8)	Koostöö tantsimises (3)
Painduvuse arendamine (12)	Faktid kümnevõistluse aladest (5)	Vastastikune arusaam paarilisega tantsimisel	Tantsuoskused/rütmitunnetus (26)	Kergejõustiku reeglid (7)	Õpetaja rahulik selgitus
Tantsuoskuste arendamine (12)			Keskendumine (8)	Eesti tantsud(6)	Teiste õpetamine raske
Koolimuredest välja lülitamine ja rahustamine			Harjutuste ajal õigesti hingamine (6)		

2019 aasta lennu viimasel kehalise kasvatus kursusel tõid õpilased eneseanalüüsides välja kompetentsuse arengut, mis on üks psühholoogilisi põhivajadusi, nii oskuste osas (71 korda) kui ka teadmiste poole pealt (33 korda). Täpsemalt toodi oskuste poole pealt välja 27 korral tantsuoskuste täiendamist ning vähesemal määral ujumisoskused ja vetelpäästevõtted. Teoreetilised teadmised arenesid peamiselt vetelpääste võtetest, mida mainiti 18 korral (Tabel 4).

„Rääkides kolmanda aasta kursusest, siis said mul üle korratud ja kinnistatud kõik varasemalt õpitud seltskonnatantsud. Samuti või öelda, et oskan nüüd vees uppuvat inimest päästa.“ (5N) „Hea meel on tõdeda, et tantsuplatsil ei pea enam häbenema (kooli jõulupeol sain tantsimisega hakkama).“ (20M) „Kuigi arvan, et ma päris elus siiski metsikult inimesi päästma nüüd ei hakka, siis olen õnnelik, et tänu sellele kursusele tean, mida ma teha võiksin, kui selline kriitiline olukord kätte peaks jõudma.“ (22N)

Tabel 4. 2018/2019 aasta kehalise kasvatus V kursuse eelhindamiste ja eneseanalüüside kokkuvõte

Eelhindamine (75)			Eneseanalüüs (59)		
Kompetentsus		Seotus (1)	Kompetentsus		Seotus (2)
Oskused (86)	Teadmised (43)		Oskused (71)	Teadmised (33)	
Liikumispäeviku täitmine (16)	Teadmised vetelpäästes (16)	Teiste abistamine	Tantsuoskuste täiendamine (27)	Teoreetilised teadmised vetelpääste võtetest (18)	Parteri õpetamine
Tantsuoskuste parandamine (16)	Teadmised iseseisvaks treeninguks (16)		Enda treeningute jälgimine	Teadmised iseseisvaks liikumiseks	Iseseisev treenimine nauditavam kui grupiga
Vetelpääste oskused (14)	Tehnoloogia, mida spordis kasutatakse		Vetelpääste võtted		
Vastupidavuse arendamine (12) Ujumise arendamine			Ujumisoskused		

Viljandi Gümnaasiumi õpilased andsid viimasel kursusel oma eneseanalüüsides tagasisidet ka oma arengule kolme aasta jooksul, kus toodi välja kompetentsuse areng nii oskuste kui ka teadmiste poolest.

„Tunnen, et nüüd oskan ma trenni teha nii, et ei põhjusta endale mingeid hooletusest tingitud vigastusi, kuid sealjuures suudan üldiselt leida viisi, kuidas treeningust maksimaalselt kasu saada.“ (17N) „Praegu olen oma teadmistega seal maal, et mõtlen juba ka toidule, mida süüa ja proovin teha tervislikumaid valikuid.“ (16N) „3 aasta peale kokku oli kehalise kasvatus kursuse hea viis enesearendamiseks ning pani mõtlema selle üle, et trenni tehes on oluline seada eesmärged, siis neid suurema võimalusega ka saavutatakse.“ (58M)

4.1.2. Seotus

2016/2017 aasta esimesel kursusel tõid õpilased eelhindamisel lisaks kompetentsusele välja ka ootuse seotuse järele, mis on üks kolmest psühholoogilisest põhivajadusest. Peamine ootus seisnes meeskonnatöö arendamises, mida mainiti õpilaste poolt 6 korral. Lisaks toodi välja veel, et

pärast kursuse läbimist muutuksid pallimängud tegevuseks, mida koos sõpradega pärast kehalise kasvatus tundi tegeleda (Tabel 2).

„Ma loodan, et läbi selle ploki areneb ka minu meeskonnatöö oskus veelgi paremale tasemele.“ (58N) „Soovin areneda võistkonnamängudes, et olla tugev võistkonnakaaslane ja olla grupikaaslastega koostöövõimelisem.“ (38N)

Lisaks kompetentsuse arengule toodi välja ka areng seotuse osas, mis on üks kolmest põhilisest psühholoogilisest vajadusest. Esimese kursuse eneseanalüüsides märgiti õpilaste poolt ära arengut meeskonnatöös (9 korda), mis oli ka üks eelhindamise ootustest. Lisaks toodi seotuse poole pealt välja veel suhtlust grupikaaslastega (Tabel 2).

„Nüüd oskan ka meeskonnas paremini töötada. Eriti meeldis mulle korvpallis see, et platsil sain oma meeskonnaga suhelda ja teisi aidata, et mäng paremini sujus.“ (4N) „Kindlasti muutusin ma enesekindlamaks, kuna ma mängisin neid kõiki kolme mängu inimestega, kes ei kritiseerinud minu ning teiste vigu.“ (7M)

Viljandi Gümnaasiumi 2017/2018 aasta kolmandal kursusel märgiti eelhindamisel õpilaste poolt ainult kaks ootust seotuse suhtes. Täpsemalt oli ootusteks areneda teiste õpetamises ning vastastikune arusaam paarilisega tantsimisel. Sama kursuse eneseanalüüsides toodi õpilaste poolt välja seotuse osas koostööd paarilisega tantsimisel, mida mainiti kolmel korral. Lisaks toodi välja asjaolu, et teiste õpetamine on raske (Tabel 3).

„Kindlasti tuletasin eelmisest aastast meelde tantse, mis tulid seekord lihtsamini ning kiiremini välja, eriti koos paarilisega, sest see nõuab harmooniat ja ühesugust liikumist, kus üksteist mõistetakse.“ (65M)

2018/2019 aasta viimasel kursusel toodi eelhindamisel seotuse osas välja soov abistada kaasõpilasi. Sama kursuse eneseanalüüsides mainiti õpilaste poolt ära asjaolu, et iseseisvalt treenimine on nauditavam kui grupiga. Lisaks toodi välja, et suudetakse tantsud ka paarilisele selgeks õpetada (Tabel 4).

„Sain ka kinnitust, et suurema grupiga koos treenimine ja tegutsemine ei ole mulle nii nauditav, kui iseseisvalt tegutsemine.“ (6N)

Viimasel kursusel tõid õpilased oma eneseanalüüsides välja ka arengu kolme aasta jooksul, mille tulemustes oli näha, et õpilased olid rahul meeskonnatöö arenguga ning lisaks mainiti head koostööd õpetajate ja õpilaste vahel.

„Arenesin väga ka meeskonnatöös, sest olen harjunud individuaalsete spordialadega - siiani pole koostööpõhised alad mu lemmikud aga vähemalt nüüd ma suudan sellega toime tulla.“ (40N)
„Kehalise kasvatus õpetajatega jäin ma väga rahule. Toredad ja abivalmid inimesed.“ (41M)

4.1.3. Autonoomsus

Viljandi Gümnaasiumi õpilaste eelhindamisi ja eneseanalüüse läbi töötades selgus, et autonoomsust, kui kolmandat motivatsiooni mõjutavat tegurit, oli õpilaste poolt vähesel määral esile toodud. 2016/2017 aasta esimesel kursusel oli eelhindamises ja eneseanalüüsides õpilaste poolt välja toodud järgmised ootused ja arengud autonoomsuse, kui kolmanda psühholoogilise põhivajaduse suhtes: *„Ma loodan, et kehaline kasvatus ei ole mulle enam tund, mis mulle vastumeelne on. Tahaksin, et see oleks põnev ja arendav aga samas ka meeldiv.“ (6N)* *„Loodan arendada just tundi suhtumise poolt. Eelmise kooli kehalise tunnid ei pakkunud mitte mingisugust arengut ning seetõttu pidasin kehalist vaid "jutustamise tunniks.“ (69N)*

„Kuna ma pole üldse tegelikult suur sportija siis oli kogu selle aja vältel tehtud ja saavutatu mulle suur üllatus ja olin endaga väga rahul, et üldse kõigega hakkama sain.“ (58N)

2017/2018 aasta kolmandal kursusel tõid õpilased eelhindamistes ja eneseanalüüsides autonoomsuse osas välja järgmised ootused ja arengud: *„Ootan sellest plokist huvitavaid väljakutseid ja ehk pisut rahulikumat tempot, kui näiteks pallimängudes või kergejõustikus.“ (74M)* *„Tuleb olla motiveeritud, avatud ning kannatlik tehnika omandamisel, et läbi selle sooritada alad enda soovitud tulemusele.“ (55N)*

„Mulle pakub igasugune spordi tegemine nii suurt naudingut ja kuigi ma alguses miskipärast veidi pelgasin kergejõustiku kursust siis arvan, et kahtlemata oli see hoopiski üks väga kasulik, motivatsiooni andev ja naudingut pakkuv kursus.“ (56N)

2018/2019 aasta viimasel, ehk viiendal, kursusel tõid Viljandi Gümnaasiumi õpilased eelhindamistes ja eneseanalüüsides välja järgmised ootused ja arengud: *„Ma väga loodan, et minu*

koostatud treeningpäevik toimib ning motiveerib mind rohkem trenni tegema enda seatud eesmärgi nimel.“ (17N) „Ma arvan kokkuvõttes ootangi sellelt plokilt, et oleksin iseseisev ja motiveeritud treenija.“ (54N)

„Tunnen, et kui teen midagi sellist, mis mulle meeldib, siis mul kaob täielikult ajataju.“ (1N) „Kuna kursuste jooksul saime mitmel korral ise valikuid ja otsuseid langetada, siis see aitas luua vastutustunnet.“ (13N)

Viljandi Gümnaasiumi õpilased andsid oma viimases eneseanalüüsis tagasisidet ka arengule kolme aasta jooksul. Mainiti nii positiivses kui ka negatiivses võtmes ära kursuste valikuvõimalusi. Lisaks toodi välja veel asjaolu, et õpilane sai tegutseda vastavalt oma võimetele. „Kuna kursuste jooksul saime mitmel korral ise valikuid ja otsuseid langetada, siis see aitas luua vastutustunnet.“ (13N) „Mulle isiklikult ei meeldinud see, et plokke peab valima kiiruse peale ehk sekundi täpsusega. Jäin tihtipeale hiljaks ja soovitud ploki asemel sain teise. Oleksin soovinud läbida kõik plokid, kuid 1 jäi läbimata. Selle eest sain ikkagi häid kogemusi plokkidest, mida esialgselt ei kavatsenud validagi.“ (30M)

„Meeldis veel see, et hinnati seda, et inimene proovib ja teeb nii nagu ta suudab ja võimeline on.“ (41M) „Üldiselt ei ole ma seda tundi kunagi eriti sallinud, ei põhikoolis, ei siin, aga gümnaasiumis oli see vahest vähem ebameeldiv, kuna hindamisele kuulusid mitte niivõrd konkreetsed tulemused kui areng.“ (59M)

4.2. Motivatsiooni ja tajutud psühholoogiliste vajaduste küsimustiku tulemused

Tabel 5. Motivatsiooni, tajutud autonoomsuse toetuse, kompetentsuse ja seotuse omavahelised seosed

Alaskaala	SM	OM	A	K	S
Sisemine motivatsioon	1				
Omaksvõetud motivatsioon	.77**	1			
Tajutud autonoomsuse toetus	.40**	.43**	1		
Tajutud kompetentsus	.52**	.62**	.28*	1	
Tajutud seotus	.37**	.46**	.34**	.46**	1

**p<0.01; * p<0.05; SM – sisemine motivatsioon; OM – Omaksvõetud motivatsioon; A – Tajutud autonoomsuse toetus; K – Tajutud kompetentsus; S – Tajutud seotus

Tabel 6. Sisemist motivatsiooni kirjeldavad tegurid

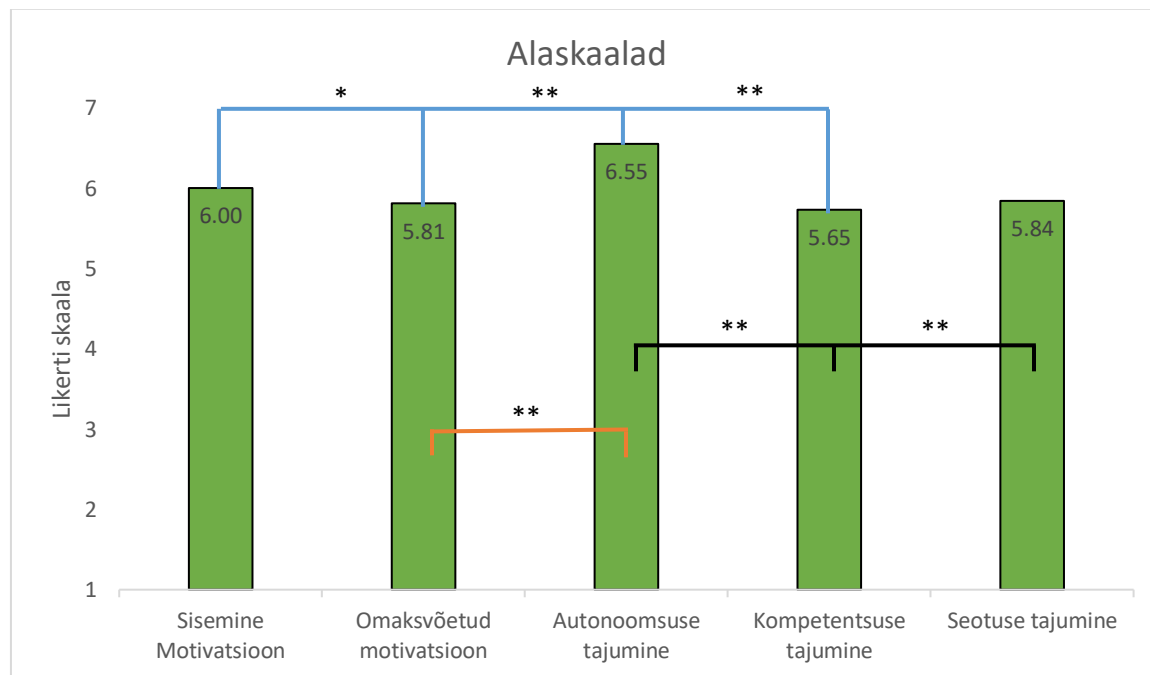
Alaskaala	r ²	r ² muutus	Statistiline olulisus
Tajutud kompetentsus	.36	.36	p<0.01
Tajutud autonoomsuse toetus	.40	.04	p<0.05
Kokku	.40		

R² - determinatsioonikordaja, sisemine motivatsioon – sõltuv tunnus; Tajutud seotus ei kirjeldanud statistiliselt oluliselt sisemist motivatsiooni

Tabel 7. Omaksvõetud motivatsiooni kirjeldavad tegurid

Alaskaala	r ²	r ² muutus	Statistiliselt oluline
Tajutud kompetentsus	.36	.36	p<0.01
Tajutud autonoomsuse toetus	.46	.11	p<0.01
Kokku	.46		

R² - determinatsioonikordaja, Identifitseeritud motivatsioon – sõltuv tunnus; Tajutud seotus ei kirjeldanud statistiliselt oluliselt sisemist motivatsiooni

**Joonis 2.** Alaskaalade keskmiste väärtuste võrdlus. ** p<0.01; * p<0.05

Tabel 8. Näited õpilaste vastustest küsimusele „Mis on sind toetanud/mitte toetanud liikuma/sportima kehalises kasvatuses või tänu kehalisele kasvatusel ka vabal ajal?“

Mis on sind toetanud/mitte toetanud liikuma/sportima kehalises kasvatuses või tänu kehalisele kasvatusel ka vabal ajal?

„Olen kehalises kasvatuses tundidest saanud selle tunde juurde, et liikuma peab ja sporti tegema peab ka. Ma ei ole seda küll väga teinud, aga eesmärk mul seda varsti teha ikkagi on.“ (69M)

„Arvan, et kehalise kasvatuses kava, mis on meie koolil on väga arendav ja ma ei ole kuulnud, et teistes Eesti koolides nii põhjalikud, huvitavad ja nauditavad tunnid oleks. Meie õpetajad on väga loovad ja vastutulelikud. Tundides mõistavad õpilased, et töötame enda keha, mitte õpetaja heaks. Kui teiste koolide õpilastega tuleb kehalise tundidest juttu, siis minu näidete peale lähevad nad tihtipeale isegi kadedaks.“ (71N)

„Jooksmine on muutunud olulisemaks ja käin vahel ise üksi jooksmas, sest kehalises on hästi lahti seletatud, kuidas enda jooksu treenida.“ (72M)

„Ei meenu sellist näidet, minu kehaline aktiivsus pole selle kolme aastaga muutunud.“ (74M)

„Isikliku eesmärgi seadmine on väga oluline väljas pool kehalise kasvatuses tunde, et füüsiline liikumine ei jääks ainult koolitundidesse.“ (76M)

„Minu kõige suurem motivatsioon on mu kehalise õpetaja, kes alati toetab ja usub minusse rohkem kui ma ise.“ (78N)

„Minu põhikooli kehalise kasvatuses tunnid olid äärmiselt teistsugused, kordades pealiskaudsemad ja üldisemad. Seetõttu olen õppinud ka nautima gümnaasiumis olevaid kehalise kasvatuses võimalusi, sest see on tohutult tähtis iga õpilase arenguks, et teda toetataks ja motiveeritaks just nii, nagu seda teevad VG õpetajad. Ma ei ole küll inspireeritud sporti tegema, sest tunnen, et sport ei ole minu jaoks. Küll aga saan aru spordi vólust just tänu VG õpetajatele - olen õppinud nautima sportimist sel ajal kui ma seda teen.“ (8N)

5. ARUTELU

Käesoleva magistritöö eesmärgiks oli selgitada gümnaasiumi õpilaste motivatsiooni mõjutavad tegurid kehalises kasvatuses Viljandi Gümnaasiumi näitel. Selleks kasutati kombineeritud meetodit, kus kvalitatiivse poole pealt analüüsiti õpilaste eelhindamisi ja eneseanalüüsi ning kvantitatiivselt uuriti küsimustiku näol kehalise kasvatuses motivatsiooni ja tajutud psühholoogiliste vajaduste seoseid. Õpilaste eneseanalüüsi võib pidada üheks kriitiliseks oskuseks, mis suurendab õpilaste motivatsiooni ja saavutusvõimet (Hearn & McMillan, 2008).

Õpilaste eelhindamistes kajastus eesmärgidena soov arendada oma oskusi ja teadmisi pallimängudes, kergejõustikus, võimlemises ning erinevates kehalistes võimetes. Teisisõnu olid õpilased oma eesmärkideks pannud kompetentsuse vajaduse. Eneseanalüüsides tõid õpilased välja, et kursuse jooksul oli areng toimunud nii oskuste kui ka teadmiste poole pealt, ehk oli täidetud kompetentsuse vajadus. Antud psühholoogilist vajadust on kirjeldatud kui rahulolu oma võimete teostamisel ja laiendamisel, sest õpilased näivad otsivat väljakutseid, mis on nendele kõige sobivam (Martin et al., 2009). Lisaks kompetentsusele oli teise psühholoogilise vajadusena, ehk seotusena, eelhindamistes välja toodud ootuseks arendada ennast meeskonnatöös, mida mainiti õpilaste poolte peamiselt pallimängude kursusel, kuna antud spordialal on kaaslastega arvestamine väga oluline. Vähesemal määral mainiti võimlemise ja tantsimise kursusel ära antud psühholoogilise vajadusena ootuseks tantsupartneriga arvestamist. Nii pallimängude kui ka võimlemise ja tantsimise kursuse eneseanalüüsides toodi õpilaste poolt välja suuremal määral areng seotuse osas võrreldes eelhindamisega. Täpsemalt oli eelhindamistes välja toodud meeskonnatöö areng kuuel korral, samas kui eneseanalüüsides mainiti meeskonnatööd üheksal korral. Eelnevad uuringud on näidanud, et kehalise kasvatuses õpetajal on väga suur roll õpilaste seotuse vajaduse suurendamisel ning väga hea strateegia selle jaoks on tundide läbiviimine väiksemates gruppides (Standage et al., 2005). Kõige keerulisem oli leida eelhindamistes ja eneseanalüüsides kajastust kolmandale psühholoogilisele vajadusele, milleks oli autonoomsus. Eelhindamistes toodi õpilaste poolt välja, et kehalisest kasvatuses oodatakse tundi, mis ei oleks vastumeelne, kuid samas pakuks erinevaid väljakutseid. Lisaks oli õpilaste ootuseks saada iseseisvaks treenijaks ning tänu sellele olla rohkem motiveeritud. Eneseanalüüsides mainiti õpilaste poolt ära vastutustunde tekkimist, mida aitas luua kursuse jooksul loodud erinevad valikuvõimalused. Lisaks oli õpilastel iga kursuse alguses võimalus valida kahe erineva teemaploki vahel. Eelnevad uuringud on näidanud, et õpilastel on

suurem sisemine motivatsioon, uudishimu ning vajadus suurematele väljakutsetele juhul, kui õpetaja toetab nende autonoomsust (Ryan & Deci, 2000).

Uurimistöö tulemused näitasid, et Viljandi Gümnaasiumi õpilaste eelhindamistes olid suurimad ootused kompetentsuse arengule ning eneseanalüüsides märgiti ära, et kõige rohkem areneti just kehaliste võimete poolest ning erinevate mängureeglite teadmiste poolest, ehk kõige enam kajastus eelhindamistes ja eneseanalüüsides kompetentsus. Kompetentsuse rahuldamine on üks motivatsiooni mõjutavaid tegureid kehalises kasvatuses, kuna see kasvatab sisemist motivatsiooni (Fairclough, 2003). Antud psühholoogilise vajaduse kajastust võib põhjendada asjaoluga, et nii eelhindamistes kui ka eneseanalüüsides on küsimused seotud just kompetentsusega. Näiteks eelhindamistes küsitakse õpilastelt „Millised on sinu ootused selle plokki suhtes, milles loodad areneda, teadmisi saada?“ ning eneseanalüüsides küsiti „Milles arenesid, mis on sinu tugevused?“

Käesoleva uurimustöö tulemused näitasid, et õpilaste sisemine motivatsioon oli tugevalt seotud tajutud autonoomsuse ja kompetentsusega ning omaksvõetud motivatsioon tugevalt soetud tajutud autonoomsusega. Õpilased on motiveeritud, kui nad tunnevad, et nad on võimelised täitma oma psühholoogilisi põhivajadusi ning tänu sellele nautida kehalises kasvatuses osalemist. Lisaks on leitud, et motivatsioonil on kehalises kasvatuses positiivne seos õpilaste tasemega tunnis ning õpilaste kavatsusega olla kehaliselt aktiivne ka väljaspool kooli (Sum et al., 2018). Antud tulemuste valguses ja eelnevate uuringute põhjal peaksid kehalise kasvatuses õpetajad keskenduma sellele, et kaasata õpilasi võimalikult palju otsustusprotsessi, lastes valida tegevusi, mis on õpilastele jõukohased ning annavad võimaluse teha edusamme ning samas julgustada neid arendama koostööle klassikaaslastega. Seda tehes on võimalik täita kolm psühholoogilist põhivajadust ning selle abil edendada õpilaste sisemist motivatsiooni (Standage et al., 2005; Zhang et al., 2011).

Käesoleva uurimustöö raames oli sisemist motivatsiooni kirjeldavateks teguriteks tajutud kompetentsus ja autonoomsuse toetus. Regressioonianalüüsi tulemused näitasid, et mõlemad näitajad ennustasid sisemist motivatsiooni 40% ulatuses, millest peamine osa ehk 36%, oli tajutud kompetentsusel. Omaksvõetud motivatsiooni ennustasid samad näitajad, mis andis kokku 46%, millest samuti oli 36% tajutud kompetentsusel. Nii sisemise kui omaksvõetud motivatsiooni kirjeldavate tegurite hulka ei kuulunud kolmas psühholoogiline vajaduse, ehk seotus, kuna tulemustes ei tulnud välja statistiline olulisus. Eelnevad uuringud on näidanud, et tajutud

kompetentsus on üks tugevamaid sisemise motivatsiooni ennustajaid (Gråstén et al., 2012), mis kajastus ka antud magistritöös. Samas kui õpilane ei väärtusta kehalist kasvatust ja selle sisu, siis väheneb ka tajutud kompetentsus (Scrabis-Fletcher & Silverman, 2017), mis omakorda mõjutab sisemist motivatsiooni. Lisaks on varasemad uuringu tulemused näidanud, et õpilased, kellel on kehalises kasvatuses kõrgem tajutud kompetentsus on vabal ajal rohkem kehaliselt aktiivsed (Hamari et al., 2017).

Võrreldes magistritöö kvalitatiivset ja kvantitatiivset poolt, siis esimese puhul tuli välja asjaolu, et õpilastel oli kehalises kasvatuses kõrge tajutud kompetentsus, kuid kvantitatiivse poole peal oli kõige kõrgem näitaja tajutud autonoomsuse toetusel. Autonoomsust toetav õppekliima kehalise kasvatuses puhul võib parandada õpilaste psühholoogilisi põhivajadusi (autonoomsus, kompetentsus, seotus) ning edendada õppetulemusi (Martin et al., 2009). Lisaks oli Likerti skaala järgi väga kõrge näitaja ka sisemisel motivatsioonil. Eelnevalt on tõestatud, et sisemisel motivatsioonil kehalise kasvatuses tunnis on otsene seos õpilaste pühendumusega harjutuste tegemisel ning isegi soov olla kehaliselt aktiivne ka tulevikus (Gómez-López et al., 2015). Riikliku õppekava järgi on kehalise kasvatuses eesmärk gümnaasiumis väärtustada kehalist aktiivsust ning tervislikku eluviisi (Riigi Teataja, 2014). Analüüsides Viljandi Gümnaasiumi õpilaste V kursuse eneseanalüüsi, siis tulemuste põhjal võib öelda, et eeldused antud eesmärgi täitmiseks peaks olema olemas. „*Suhtumine sporti ja treeningusse muutus: mulle meeldib trenni teha! See tekitab minus hea tunde ning aitab pingeid maandada.*“ (37N); „*Gümnaasiumi jooksul olen hakanud palju rohkem huvi tundma spordi ning eelkõige oma tervisliku seisundi vastu.*“ (16N)

Käesoleva töö tulemuste põhjal võib öelda, et vaadeldud gümnaasiumi lõpetajatel on kõik eeldused olla kehaliselt aktiivne peale kooli, kuna nad tajusid õppeprotsessis toetust kompetentsusele, seotusele, autonoomsusele näidates kõrget sisemist ja omaksvõetud motivatsiooni kehalise kasvatuses suhtes.

6. JÄRELDUSED

Käesoleva uurimustöö tulemuste põhjal võib teha järgmised järeldused:

1. Gümnaasiumi õpilaste eelhindamistes ja eneseanalüüsides kajastusid kõik kolm psühholoogilist vajadust – autonoomsus, kompetentsus, seotus.
2. Eelhindamises ja eneseanalüüsides kajastus tajutud psühholoogilistest vajadustest kõige enam kompetentsus.
3. Õpilaste motivatsioon kehalises kasvatuses on oluliselt seotud tajutud autonoomsuse toetuse, kompetentsuse ja seotusega.
4. Õpilaste motivatsiooni kirjeldavad tajutud kompetentsus ja autonoomsuse toetus.
5. Eelhindamises ja eneseanalüüsides kajastus enim tajutud kompetentsus, kuid küsimustiku tulemustes näitasid kõrgeimat skoori tajutud autonoomsuse toetus ja sisemine motivatsioon.
6. Gümnaasiumi abiturendid tajusid kõrget autonoomsuse toetust, näitasid kõrget sisemist motivatsiooni ja tajusid toetust enda psühholoogilistele vajadustele. Need kõik on eelduseks olla kehaliselt aktiivne ka peale kooli lõpetamist.

KASUTATUD KIRJANDUS

1. Aasvee K, Rahno J. Eesti kooliõpilaste tervisekäitumise uuring. Tervise Arengu Inst. 2015.
2. Bailey R, Armour K, Kirk D, Jess M, Pickup I. Research papers in education the educational benefits claimed for physical education and school sport: an academic review. *Res Pap Educ.* 2009; 24(1): 1–27.
3. Brandstätter V, Sheldon KM, Schöler J. Do implicit motives and basic psychological needs interact to predict well-being and flow? Testing a universal hypothesis and a matching hypothesis. *Motiv Emot.* 2013; 37: 480–495.
4. Carson RL, Chase MA. An examination of physical education teacher motivation from a self-determination theoretical framework. *Phys Educ Sport Pedagog.* 2009; 14(4): 335–353.
5. Chang C, Tseng K, Lou S. A comparative analysis of the consistency and difference among in a web-based portfolio assessment environment for high school students. *Comput Educ.* 2012; 58(1): 303–320.
6. Chen W. Psychological needs satisfaction, motivational regulations and physical activity intention among elementary school students. *Educ Psychol.* 2014; 34(4): 495–511.
7. Deci EL, Ryan RM. Self-determination theory: A macrotheory of human motivation, development and health. *Can Psychol.* 2008; 49(3): 182–185.
8. Dupont J-P, Carlier G, Gérard P, Delens C. Teacher-student negotiations and its relation to physical education students' motivational processes: An approach based on self-determination theory. *Eur Phys Educ Rev.* 2009; 15(1): 21–46.
9. Edmunds J, Ntoumanis N, Duda JL. Testing a self-determination theory-based teaching style intervention in the exercise domain. *Eur J Soc Psychol.* 2008; 38: 375–388.
10. Fairclough SJ. Physical activity, perceived competence and enjoyment during high school physical education. *Eur J Phys Educ.* 2003; 8(1): 1–10.
11. Flunger B, Mayer A, Umbach N. Beneficial for some or for everyone? Exploring the effects of an autonomy-supportive intervention in the real-life classroom. *J Educ Psychol.* 2019; 111(2): 210–234.
12. Gliem JA, Gliem RR. Calculating, interpreting, and reporting Cronbach's Alpha reliability coefficient for Likert-type scales. *Midwest Res to Pract Conf Adult, Contin Community Educ.* 2003: 82–88.

13. Gómez-López M, Baena-Extremuera A, Granero-Gallegos A, Castañón-Rubio I, J. Arturo Abraldes. Self-determined, goal orientations and motivational climate in physical education. *Coll Antropol.* 2015; 39(1): 33–41.
14. Gråstén A, Jaakkola T, Liukkonen J, Watt A, Yli-Piipari S. Prediction of enjoyment in school physical education. *J Sport Sci Med.* 2012; 11: 260–269.
15. Hamari L, Heinonen OJ, Aromaa M, Asanti R, Koivusilta L, et al. Association of self-perceived physical competence and leisure-time physical activity in childhood - A follow-up study. *J Sch Health.* 2017; 87(4): 236–243.
16. Hearn J, McMillan JH. Student self-assessment: The key to stronger student motivation and higher achievement. *Educ Horizons.* 2008: 40–49.
17. Inguglia C, Liga F, Lo Coco A, Pasquale M, Ingoglia S. Satisfaction and frustration of autonomy and relatedness needs: Associations with parenting dimensions and psychological functioning. *Motiv Emot.* 2018; 42(5): 691–705.
18. Kirby S, Byra M, Readdy T, Wallhead T. Effects of spectrum teaching styles on college students' psychological needs satisfaction and self-determined motivation. *Eur Phys Educ Rev.* 2015; 21(4): 521–540.
19. Koka A, Hagger MS. Perceived teaching behaviors and self-determined motivation in physical education: A test of self-determination theory. *Res Q Exerc Sport.* 2010; 81(1): 74–86.
20. Lalot F, Quiamzade A, Zerhouni O. Regulatory focus and self-determination motives interact to predict students' nutrition-habit intentions. *J Exp Psychol Applied.* 2018: 1–14.
21. Long Y, Aleven V. Enhancing learning outcomes through self-regulated learning support with an open learner model. *User Model User-adapt Interact.* 2017; 27(1): 55–88.
22. Martin J, Fahlman MM, Shen B, McCaughtry N. Effects of teacher autonomy support and students' autonomous motivation on learning in physical education. *Res Q Exerc Sport.* 2009; 80(1): 44–53.
23. McAuley E, Duncan T, Tammen VV. Psychometric properties of the intrinsic motivation inventory in a competitive sport setting: A confirmatory factor analysis. *Res Q Exerc Sport.* 1989; 60(1): 48–58.
24. Mitrovic A, Martin B. Evaluating the effect of open student models on self-assessment. *Int J Artif Intell Educ.* 2007; 17(2): 121–144.

25. Ntoumanis N. A self-determination approach to the understanding of motivation in physical education. *Br J Educ Psychol.* 2001; 71: 225–242.
26. Ntoumanis N. Motivational clusters in a sample of British physical education classes. *Psychol Sport Exerc.* 2002; 3: 177–194.
27. Ntoumanis N. A prospective study of participation in optional school physical education using a self-determination theory framework. *J Educ Psychol.* 2005; 97(3): 444–453.
28. Perlman D, Karp GG. A self-determined perspective of the sport education model. *Phys Educ Sport Pedagog.* 2010; 15(4): 401–418.
29. Petre A-L. The role of constant and continuous feedback on students' learning motivation. *Sci Res Educ Air Force.* 2017; 19(2): 161–166.
30. Pihu M. The components of social-cognitive models of motivation in predicting physical activity behaviour among school students. *Tartu Ülikooli Kirjastus.* 2009: 1–51.
31. Pihu, M, Hein V, Koka A, Hagger MS. How students' perceptions of teachers' autonomy-supportive behaviours affect physical activity behaviour: an application of the trans-contextual model. *Eur J Sport Sci.* 2008; 8(4): 193–204.
32. Richer S, Vallerand RJ. Construction and validation of the perceived relatedness scale. *Rev Eur Psychol Appliquée.* 1998; 48: 129–137.
33. Riigi Teataja. Gümnaasiumi riiklik õppekava, Lisa 7 – Kehaline Kasvatus. 2018;1: 1–12.
34. Ryan RM, Deci EL. Self-determination theory and the facilitation of intrinsic motivation, social development, and well-being. *Am Psychol.* 2000; 55(1): 68–78.
35. Scrabis-Fletcher K, Silverman S. Student perception of competence and attitude in middle school physical education. *Phys Educ.* 2017; 74: 85–103.
36. Sharma R, Jain A, Gupta N, Garg S, Batta M, et al. Impact of self-assessment by students on their learning. *Int J Appl Basic Med Res.* 2016; 6(3): 226–229.
37. Shen B. Gender differences in the relationship between teacher autonomy support and amotivation in physical education. *Sex Roles.* 2015; 72: 163–172.
38. Spiller D. Assessment matters: self-assessment and peer assessment. *Teach Dev.* 2012: 2–18.
39. Standage M, Duda JL, Ntoumanis N. A test of self-determination theory in school physical education. *Br J Educ Psychol.* 2005; 75: 411–433.
40. Sum KWR, Wallhead T, Ha SCA, Sit HPC. Effects of physical education continuing

professional development on teachers' physical literacy and self-efficacy and students' learning outcomes. *Int J Educ Res*. 2018; 88: 1–8.

41. Zhang T, Solmon MA, Kosma M, Carson RL, Gu X. Need support, need satisfaction, intrinsic motivation, and physical activity participation among middle school students. *J Teach Phys Educ*. 2011; 30: 51–68.
42. Talves K. Seminaritöö "Kombineeritud meetodid sotsiaalteadustes." *Sotsioloogia ja sotsiaalpoliitika osakond*. 2005: 1–20.
43. Tjin A Tsoi SLNM, de Boer A, Croiset G, Koster AS, van der Burgt S, et al. How basic psychological needs and motivation affect vitality and lifelong learning adaptability of pharmacists: a structural equation model. *Adv Heal Sci Educ*. 2018; 23: 549–566.
44. Tohver E, Niinepuu A, Kõnnussaar T, Kõre I, Toom H. Kuidas teadus TerVEt rahvast teenib? *Eesti Tead*. 2015.
45. Wallhead T, Ntoumanis N. Effects of a sport education intervention on students motivational responses in physical education. *J Teach Phys Educ*. 2004; 23: 4–18.
46. Van den Berghe L, Vansteenkiste M, Cardon G, Kirk D, Haerens L. Research on self-determination in physical education: key findings and proposals for future research. *Phys Educ Sport Pedagog*. 2014; 19(1): 97–121.
47. Warburton VE. Peer and teacher influences on the motivational climate in physical education: A longitudinal perspective on achievement goal adoption. *Contemp Educ Psychol*. 2017; 51: 303–314.
48. Vlachopoulos SP, Katartzi ES, Kontou MG, Moustaka FC, Goudas M. The revised perceived locus of causality in physical education scale: Psychometric evaluation among youth. *Psychol Sport Exerc*. 2011; 12(6): 583–592.
49. Yoo J. Perceived autonomy support and behavioral engagement in physical education: a conditional. *Percept Mot Ski Exerc Sport*. 2015; 120(3): 731–746.

Lihtlitsents lõputöö reprodutseerimiseks ja lõputöö üldsusele kättesaadavaks tegemiseks

Mina, Geio Heil,

1. annan Tartu Ülikoolile tasuta loa (lihtlitsentsi) minu loodud teose „Õpilase eneseanalüüs õppimise ja motivatsiooni toetajana kehalises kasvatuses gümnaasiumi näitel“, mille juhendajaks on kehalise kasvatusedidaktika lektor Maret Pihu, PhD, reprodutseerimiseks eesmärgiga seda säilitada, sealhulgas lisada digitaalarhiivi DSpace kuni autoriõiguse kehtivuse lõppemiseni.
2. Annan Tartu Ülikoolile loa teha punktis 1 nimetatud teos üldsusele kättesaadavaks Tartu Ülikooli veebikeskkonna, sealhulgas digitaalarhiivi DSpace kaudu Creative Commons litsentsiga CC BY NC ND 3.0, mis lubab autorile viidates teost reprodutseerida, levitada ja üldsusele suunata ning keelab luua tuletatud teost ja kasutada teost ärieesmärgil, kuni autoriõiguse kehtivuse lõppemiseni.
3. Olen teadlik, et punktides 1 ja 2 nimetatud õigused jäävad alles ka autorile.
4. Kinnitan, et lihtlitsentsi andmisega ei riku ma teiste isikute intellektuaalomandi ega isikuandmete kaitse õigusaktidest tulenevaid õigusi.

Geio Heil

20.05.2019